

主権者教育論にみる「新たな公共」と市民

中山 一樹 (立命館大学)

1 はじめに ～ いくつかの自問と戸惑い

○2015年「18歳・19歳の有権者が新たに240万人が誕生する」という事態（制度変更）をどのように受け止めればよいのか。政治的意思表明の権利の価値や重みを再検討。

○この18歳や19歳の「若者」の一部と、日々関わりをもつ教師の仕事とは、どういう稼業、労働なのか。同業者はこのことについて、いったいどのような感慨をもっているのだろうか（尋ねてみたい）。ポスト中等教育の教育価値。

○ペアレントクラシー（「選抜は業績ではなく、富を背景とした親の願望が形づくる選択次第」。耳塚寛明 2007）の条件をもつ階層に適合する教育サービスの消費者主義化の浸透。それを普通と思育ってしまっただどもの自己形成。

←世代の再生産の家族主義 教基法の

←自分と「仕事・労働」世界の乖離

←好きなこと（主観性）の実現のいきつくところ

「自己の感情のマネジメントまで含めて労働を商品化するという意味での〈感情労働〉を要請される」（渋谷望「魂の労働」2003）

←親世代からの分離個体化という過程の持ち越し

2 要旨（再掲）

1年前の夏は安保法制をめぐる国会内外で政治的主張や運動が高揚した。同年には選挙権年齢を18歳に引き下げる改正公選法が公布され、2016年から240万人の有権者がうまれた。このような制度改変にともない、主として中等教育の高校3年生の「主権者教育」が実施され（高等教育初年時生も啓発の対象）、これを受けてはじめての国政選挙が行われた。改憲勢力が躍進したこの参院選挙の投票率は約55%で、そのうち18歳の投票率は約50%、19歳は約40%であった。そしてこの間、「主権者教育」の当事者である学校における教育指導のあり方や問題点（生徒の政治活動の定義や学校への届け出の違憲性等）が指摘され、学び手たちの取り組みの実態などが報道されている。

若者と政治教育の課題は上記主権者教育に尽きる訳ではないが、主権者教育をめぐる文脈を追究することによって、政策立案・遂行者たちが若者の政治動向をどのように認識し、教育を通じた観念操作を企図しているのか、その意味を読み取りたいとおもう。

戦後の教育には、政治教育ないしは主権者教育が議論をよぶ時期が幾度かあった。1950年代末に、国民の教育論との関わりで主権を国民に取り戻すことの文脈において主権者教育論が展開された。端的に言えば、自治意識、国の主人公としての国民の形成が主題であった。

1980~90年代の教育状況からは、教育臨調による教育の規制緩和論（市場化論）の流れが形成されてくる。また、学校教育規範の中から、主権者概念の拡張（多様性の承認）、とりわけ教育関係の当事者である子どもは保護の対象であるばかりではなく権利の主体であることが主張されはじめた。公共性に基づく学校教育の教育課程が、保護者の私事性としての教育へと変質しはじめると同時に、学校における学びの主体としての子どもの実態は一様ではなく競争化・階層化して錯綜しはじめる。階層化社会のポリティクスが学校内において現れはじめると、それは子どもの社会（水平関係）の政治となった。

1990年代末から21世紀前半は、労働市場の縮小や雇用の流動化により、学校から労働市場への移行が困難になったために、保護者たちは幼少期から学力を担保するための競争に資財を投資する教育家族の相貌をみせる。この家族主義的対応は世帯間の格差をもたらし、貧困格差社会における競争的秩序を正当とみなす意識の浸透と、学校教育への参加の困難や生活支援やケアを必要とする層の増大をうむ。2006年末第一次安倍政権下での改正教基法では、「家庭教育」条項が新設され「生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努める」ことが家族に課せられた。

さらにこの時期、経産省は「シティズンシップ教育宣言」と称して「成熟した市民社会形成」と「自立・自律した市民を育てるため」の提言を行っている。これは、今回の主権者教育に関わる直接的な起案となる「常時啓発事業のあり方等研究会 最終報告」(総務省 2011年)がいうところの「新たな公共」として「市民、企業、政府等がそれぞれの役割をもって当事者として参加、協働し、支え合いと活気のある社会をつくること…。何よりもそれを担い得る市民を育てることが重要」とする提言に連続していると理解しておくことが肝要であろう。ここでは教基法の政治教育は、投票行動に限定されてのべられているが、その本質は日本型市民社会の「新たな公共」とその市民の形成にあることを見逃してはならない。

しかるに相変わらずつぎのような文言にも出会うのである。現在の文科省見解では、生徒指導の意義は、子どもに「自己選択や自己決定の場や機会を与え、その過程において、教職員が適切に指導や援助を行うこと…選択や決定の際によく考えることや、その結果が本意なものになっても真摯に受け止めること、自らの選択や決定に従って努力することなど」(「生徒指導提要」2010年)にあるとされている。

「シティズンシップ教育宣言」から10年、旧民主党政権をへて、子どもと若者の政治課題は、学校制度の外側に展開され、当初は学習支援や就職支援など若者支援のネットワーク活動としてあったものが、子ども食堂にみられるような子どもとその親たちの産育に関わる協力共同関係構築といった社会活動に広がっている。これは、おおくの若者や子どもは学校の内部や家族の内部の存在であることだけでは、自分の生を全うすることが困難な状況にあることを示しており、憲法第3章の人権とりわけ社会権の政治的 이슈が可視化されはじめているものと思われる。

そして、主権者となった18歳であるが、こんどは「新たな公共」のもとでの市民、つまり「成人年齢」引き下げ(民法改正)の発議が行われようとしている(「産経」2016.8.15)。

3 そして主権者教育論という話題 ～18歳主権者論 だれが、どのようにして引き寄せたのか

(1) 池上聡一「シティズンシップ教育への「疑念」」(高生研編集『高校生活指導 18歳を市民に』(2012 No.194 教育実務センター)

「…国家機関の側から「市民育成の必要性」として提示された「シティズンシップ教育」は、若者に「社会的、倫理的責任」を持たせるための教育として理解されやすい。仮に「能動的市民の力」(政治的リテラシー)を強調するにしても、結局「能動的な良き市民」の育成が国家の側から要請された、という性格は否定できないのではないか。

そうするとシティズンシップ教育はそれが提唱された背景である「若者の問題状況」を生み出した深刻な現実—具体的経験が疎外される状況(例えば貧困・差別・社会的排除)—に真っ向から向き合うものとして提示されたのか、という疑問もわいてくる。結局「表面的なきれいごと」に陥ってしまう危険性

があるように思われるのである。

確かに、教養をつけるための学習や「スキル獲得の訓練」は大切である。しかし、単なる「訓練」以上に、喜びを生み出す活動（遊びや文化活動）を通じた交流・出会いが極めて重要な意味を持つことは、「集団づくり」にこだわってきた多くの実践家にとっては自明であろう。

(2) 南出吉祥「主権者教育とは何か」(教育科学研究会『教科研ニュース』219号、2016年)

「そんな「主権者教育」に対して、筆者が一抹の不安を覚えるのは、「子ども・若者への働きかけ」という部分ばかりが強調されてしまっている点である。……そもそも社会的な問題であるはずのことが、「教育課題」の側面が強調されてしまうことで、問題が個人に帰されてしまうという点である。……そういった政治そのものの状況や社会空間の実情には手を着けないままに、「教育」だけが展開されてしまう。

(3) 政治的になるという経験

斎藤美奈子『学校では教えないほんとうの政治の話』(ちくまプリマー新書 2016年)

「党派性をもたずに政治参加は無理である。だが、そのためには地図がいる。そう考えたのが、そもそものはじまりでした。たまたま選挙権年齢が一八歳に引き下げられるタイミングと重なったので、プリマー新書の一冊に入れてもらいましたが、当初の計画では20～25歳くらいの読者を想定していました。

リアルな政治はどこで学ぶのか。そんなの街頭に決まってるだろという人(たいていデモ好き)もいれば、日々の暮らしの全部が政治に直結しているのよという人(ちょっと優等生)もいる。新聞をよみなさいという人(オールドリベラリスト)もいるし、ネット漬けになって一日中検索ワードとにらめっこしている人(ネトウヨ予備軍?)もいる。いずれにしても、選挙のときだけ急に政治について考えろといってもそれは無理。

地図をもたずに野原に放り出されたら、誰だって道に迷う。

ただし、基本はやっぱり私憤ないし義憤でしょう。

なんでワタシがこんな目にあわなくちゃいけないわけ? どうして彼や彼女がああいう境遇に置かれてるわけ? そう思った瞬間から、人は政治的になる。

その後の政治的リテラシー(読み書き能力、ものごとを批判的にみる力)は勝手に磨かれていくだろうと思います。情報を集め、人と話し、本を読んで、ニュースを見る。結局はそういうことの積み重ねしかないのですが、私憤や義憤と二人連れだと、おもしろいほどパワーが出る。すべてのスタートは「こんちくしょう」です。あなたの行く道が見えた暁には、地図は破り捨ててもかまいません。」pp.206-207

(4) 松田洋介「教科研は教育の平等をいかに追求してきたか」(教科研編『戦後日本の教育と教育学』2014年、かもがわ出版、所収)

「流動性が高まる中で、協同的な関係の創出が政策の側からも推進せれている……既存の敵対的競争から協同へという図式だけでは対応できない事態が生まれている。少なくとも体制順応的/能力主義的な協同とそうではない協同との峻別が求められるが、その技法は必ずしも蓄積されていない。」p.98

4 そして、明日も教室に行く

→大学教育で行いうること 私の場合～ゼミでめざしていること 政治教育または社会的葛藤の発見

【ゼミ生募集要項】 「ゼミという科目は存在しない。ゼミは学び方つまり「スタイル」（学びの形態）だ。教室で学生が教師の指示に従うのは、教師が正解を知っており学生はそれを機敏に正確に追いかけて学ぶという、相当に古い学びのスタイルだ。ところがゼミでは周りの学友と友に学ぶ場を自分が作り出す（主宰する）というスタイルをとる。教師による指名の前に発言し、教師の指示や提起を超えて、自分の世界を押し広げ、世界に自分を抵触させて自分というものを手触りしながら知る。根拠のない自信（偽の自己愛）を腑分けする。既存の制度に合わせた（適応主義的な）知性ではなく身体性をともなった知を発見したい。

大学に入学以後、これまでの2年間の自分（たち）を振り返った時に、そこで自分が営んできた知的蓄積とはどのようなものかといえるだろうか。3回生は1回生とは明らかに違っていると私の目には映る。そこには学生生活における成長がある。ではその1回生との差異の内実とはどのようなものなのか。高得点評価を得て数値化できるようなものなのか。そうではないだろう。

意味もわからず単位取りに励んだり、制度だから仕方なく勉強したりするのは別に、「私の学生生活」に自信をもち、卒業式の翌月から始まる労働を基軸として社会生活を具体的に展望できるような想像力と言葉といくぶんかの批判的知性を身につける場としたい。「自分の学びの方向づけ」をゼミの中で問い直したい。教育領域の主題として整理すると、①学校教育領域の知（学校知）、②教育と福祉、教育と雇用が重なる領域の知、③社会的に人間を再生産するための理論（広義の教育）などに分岐する。受講生の大学での「動機付け」を見極めながら進める。

3回生前期のねらい。1) ゼミにおける他者の存在を知ること、2) 基礎的テキストの読解を行う。同じ学生といっても、考えていることはこんなに違うのかということを楽しむ。毎回全員が発言することになる。

自分から発言する人の参加を期待する。教師の指示待ちや、学生間の周囲への同調は凡庸を誘う。ゼミは教員以外のゼミ生の意見を聞き合うから活性化する。だからゼミについては、本質的に、事前にシラバスは作成不可能である。

夏期休暇前に各自のテーマを要旨をまとめ夏合宿で報告する。従来、ゼミ合宿は奥琵琶湖で実施。先輩たちにかぎって来た道だ。後期は、講読と自分のテーマを深化させた個別報告を行う。読書一次ノート作成や報告レジュメ作成をMLを使って習慣化する。セメスター末には3回生ゼミ論集を作成する。毎回レジュメとレポート作成は必須で、この試練を越えた地点に至ることがねらいだ。

4回生は卒論構想と執筆が必須課題。就職活動の根拠地として準備や情報交流も行う。

【2015・2016 の実際は】

○2015年度3回（現4回）ゼミ

- ①好井裕明『違和感から始まる社会学』（光文社新書 2014）
- ②渋谷望『ミドルクラスを問い直す』（NHK 生活人新書 2010）
- ③杉田真衣『高卒女性の12年』（大月書店 2015）

○2016年度の3回生ゼミ

- ①西澤晃・渋谷望編著『社会学をつかむ』（有斐閣 2008年）から、「私」「集団・組織」「群れ」「身体」「無意識」といった項目をめぐってウォーミングアップ。
- ②佐伯胖『学ぶということの意味』（岩波書店 1995）
- ③岡檀『生き心地の良い町』（講談社 2013）
- ④鯨岡峻『育てられる者から育てる者へ』（NHK ブックス 2002）
- ⑤斎藤美奈子『学校が教えないほんとうの政治の話』（ちくまプリマー新書 2016）「

5 未整理な論点・課題

現在の教育理論の状況……1980年来の教育改革のなかで形成され、2000年代に支配的になる新自由主義的競争秩序への適応の分析、子どもの貧困と格差状況から今後の展望をつかむ

(1) 広田照幸『ヒューマニティーズ教育学』2009、岩波書店、pp.113-115

「教育の私事化の流れによって学校教育の公共性が疑問にさらされるに至ったまさにそのとき、「ポストモダン」論が、それまで「普遍的な足場」とみなされてきた権理論や発達論の説得力を減殺し……教育学者が確固とした足場に立って教育の目的について語りえなくなった近年の事態は、実践的教育学の規範創出力が著しく減殺された状態である。……教育学の下位分野の中で、それぞれに困惑する事態が生じている。しかし、問題の焦点は、思想や哲学のレベルの問題である。実践的教育学を構成する三つの要素〔教育目標論、教育方法と組織形態論、被教育者についての理論〕のうちの、「教育目標」に関わる部分の問題なのである。…「教育目的の迷走」「教育目的再構築の危うさと可能性」

- ・公教育の意味するところと、教育価値の実現の場で生じる課題に見通しをつける課題
- ・それに対抗する社会と教育を構想する課題

「市民として生きる権利は、主体のバージョンアップという<教育>の運動とは独立した形で、普遍主義的に保障される必要がある（逆に言えば、教育や訓練が重視されていても一例えば社会民主主義レジームの国々のように…それらが普遍主義的な社会保障とトレードオフ関係にない場合は、排除につながりにくいだろう。）」 仁平典平「<シティズンシップ教育>の欲望を組みかえる…拡散する<教育>と空洞化する社会権」（広田編『自由への問い5教育』岩波書店、2009）

(2) 広田「福祉国家と教育の関係はどう考えるか」

（広田・橋本・岩下編『福祉国家と教育…比較教育社会史の新たな展開に向けて』昭和堂、2013）

「福祉国家が多様でありうるとすれば、教育はそのなかにもどう位置づく」。「教育は、①労働力の商品化、②労働力の脱商品化、の両側面に関わっている。商品化では、教育は福祉サービスの原資を生み出す、脱商品化では、「個人の生の意味を作り出す」「社会の能動的形成者、社会連帯を生み出す」

- ・「教育のあり方をめぐる多様な葛藤が、福祉国家をめぐる政治の一環として展開されている」 p.246

(3) 教育政治の展望をめぐって ポスト福祉国家という枠組み

→ 小玉重夫・荻原克男・村上祐介「教育はなぜ脱政治化してきたか——戦後史における1950年代の再検討」（日本政治学会『年報政治学2016-1 特集「政治と教育」』2016.6 木鐸社）

→後に、小玉『政治教育を拓く』（勁草書房 2016）

「今日の教育政治の状況は、一口でいえば、本論で見てきた1950年代を起点とする教育の脱政治化が解除され、教育の再政治化がもたらされつつある状況といえることができる。それは、たとえば首長の権限を強化した教育委員会制度の改変、18歳選挙権を受けた高等学校における高校生の政治活動の規制緩和や主権者教育、市民性教育を推進する動きなどに見ることができる。

しかしながら、こうした教育の再政治化と向き合うための理論的枠組みを、政治学も教育学も十分に形成してきたとはいえない。それは、1950年代というイデオロギー対立の側面を重視する逆コース史観の枠組みで捉え、その脱政治化の側面を今日に至るまで見落としてきたことと無縁ではない。……戦後の教育学の主流派は、国家との対抗関係において教育を戦略的に規定し、政治をそこから排除することを特徴としたという意味で、このような冷戦的思考を相対化することを要請せざるを得ない。」

*1950年代からの脱政治化……①教育二法や地教行法、義務標準法などによる非政治的調整メカニズムという法制度を通じた脱政治化。②法の実施を支える団体の脱政治化。③教育運動を支えた革新系教育学の脱政治化。

○若者をめぐる国家と市民社会の関係 — 保護と自律

森田明「未成年者保護法と現代社会」p.21 有斐閣 1999年

「元来法の外にあってこれ（保護・教育）を支える機能を果たしてきた教育関係の自律性と客観性が危うくなり、その制度化が法の手任せに委ねられざるをえなくなった結果でもある。「子どもの人権」の観念は、同時にもたらされる〈法の支配〉のリスクを視野に入れる必要がある。」

- ① 「法の外にあった教育関係の自律性と客観性」
- ② 「国家による保護と未成年の人権保障」
- ③ 教育における親の私事性 → 「教育をめぐる政治」の次元 → 新たな公共性の主張のしかた

○学びから仕事へ その過程に必要な段階

→ 学習支援や自立支援が必要であることの普遍性の主張

→ 労働、社会への参加に関わる社会権の具体性

→ 「戦後日本型循環モデル」（本田 2009）が破綻した社会構造において、再生産の政治的表現となるべきこと

【改正・教基法】 2006年

（家庭教育）

第十条 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。

2 国及び地方公共団体は、家庭教育の自主性を尊重しつつ、保護者に対する学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない。

（政治教育）

第十四条 良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重されなければならない。

2 法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない。

【資料】

「戦後日本型循環モデル」(本田由紀)

(出所: 本田『教育の職業的意義～若者、学校、社会をつなぐ』筑摩書房 2009年。187頁)

「高度経済成長下の日本社会では、教育・仕事・家族という三つの社会領域が、それぞれのアウトプットを次の領域へと注ぎ込む太い矢印によって緊密につながれるという形の「循環モデル」が形成されていた」 p.186

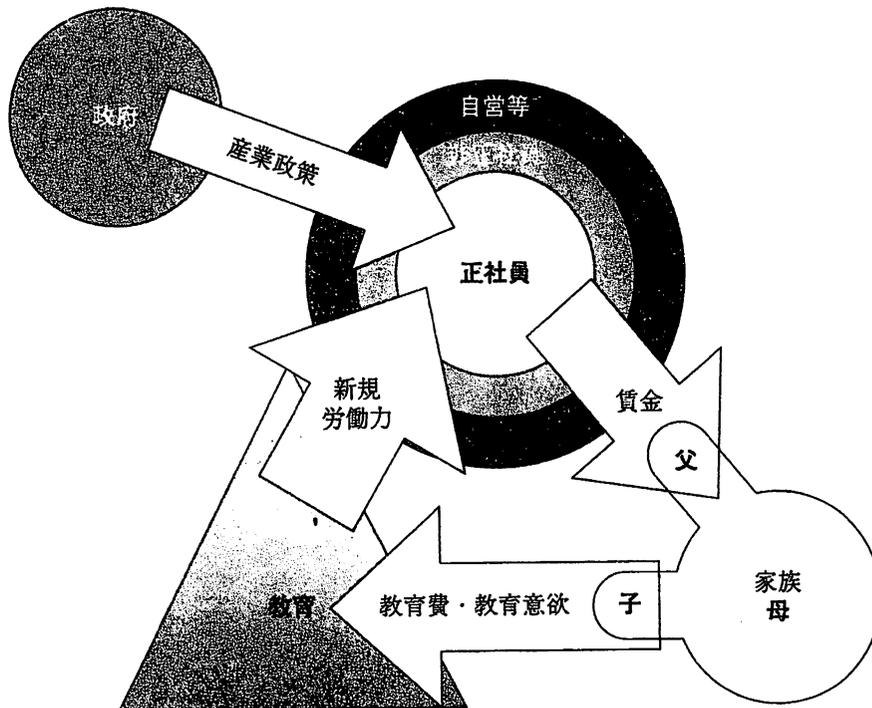


図5-1 戦後日本型循環モデル